

This is an electronic reprint of the original article. This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Språkanvändning och språkval i undervisningen av svenska som det andra inhemska språket: läraruppfattningar om språklig praxis i tre olika lärokurser

Heittola, Sanna ; Björklund, Siv; Henricson, Sofie

Published in:
VAKKI publications

Published: 01/01/2023

Document Version
Final published version

Document License
CC BY-NC

[Link to publication](#)

Please cite the original version:

Heittola, S., Björklund, S., & Henricson, S. (2023). Språkanvändning och språkval i undervisningen av svenska som det andra inhemska språket: läraruppfattningar om språklig praxis i tre olika lärokurser. *VAKKI publications*, 15, 86-106. <https://vakki.net/index.php/2023/12/21/communicating-with-purpose/>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Communicating with Purpose

To cite this article: Heittola, S., Björklund, S. & Henricson, S. (2023). Språkanvändning och språkval i undervisningen av svenska som det andra inhemska språket: läraruppfattningar om språklig praxis i tre olika lärokurser. In: E. Lillqvist, M. Eronen-Valli, V. Manninen, N. Nissilä & E. Salmela (Eds.). *Communicating with Purpose*. Vaasa: VAKKI Publications 15. 86–106.
ISBN 978-952-69732-2-7

Språkanvändning och språkval i undervisningen av svenska som det andra inhemska språket: läraruppfattningar om språklig praxis i tre olika lärokurser

Sanna Heittola^a, Siv Björklund^b & Sofie Henricson^a

^a University of Helsinki

^b Åbo Akademi University

In this article, we focus on the language practices of teaching Swedish as second national language in Finnish-medium primary schools. We examine teacher perceptions of the linguistic repertoires of the student group as well as of language use and language choices in the classroom. The analysis is based on interviews with teachers of different Swedish syllabi. The results show that some Swedish teachers see their students and groups as monolingual, while others both see and strive to acknowledge the students' multilingualism. In general, the Swedish teachers consider themselves aware of the students' linguistic backgrounds. The study further shows that there is variation in the use and dominance of individual languages in Swedish teaching, with focus on Swedish and Finnish, and that there are differences in how teachers perceive language use and language choice between the different actors in the classroom. These differences are related to the characteristics of the three syllabi and divergences in the local linguistic contexts. Although all teachers who participated in this study teach the subject of Swedish as second national language, their descriptions of the language practices varied in terms of language choices and multilingualism in the classroom. The pattern that emerges is that communication in the classroom according to the teachers is more Swedish-dominated in the native-level Swedish syllabus whereas the classroom in the B1-Swedish syllabus is more Finnish-dominated. The linguistic practices in A-Swedish classrooms move between these two alternatives. The study gives insight to the de facto language policy of the classroom, which is of central importance for the possibility of enhancing a language pedagogy in accordance with today's approach to language teaching and multilingualism.

Nyckelord: Läraruppfattningar, språklig praxis, språkpolicy, språkrepertoar, språkval, svenskundervisning

1 Inledning

I denna artikel fokuserar vi på språklig praxis i undervisningen av svenska som andra inhemska språk i den finskspråkiga grundutbildningen.¹ Syftet är att utforska språkpolicy på praxisnivå genom att undersöka svensklärares uppfattningar av elevernas språkrepertoar och av användning och val av språk i de tre lärokurserna i svenska som andra inhemska språk inom den grundläggande utbildningen i Finland: B1-svenska, A-svenska och modersmålsinriktad svenska (mosve). Vi anlägger ett lärarperspektiv på språklig praxis i svenskundervisning och är intresserade av hur lärarna uppfattar sina egna och elevernas språkanvändning och språkval i klassrummet. Därtill undersöker vi hur väl svensklärare känner sina elevers språkliga bakgrund och vardag och beaktar dem, eftersom studier visat på vikten av att positivt stärka (två- och flerspråkiga) elevers språkliga identitet och utnyttja enskilda elevers hela språkrepertoar för att främja lärande av språk. I studien fokuserar vi främst på finsk-svensk tvåspråkighet men tangerar även övriga språk och flerspråkighet i svenskundervisningen.

Studien bygger på intervjuer med lärare i de tre lärokurserna i svenska som andra inhemska språk och en webbenkät besvarad av svensklärare i olika delar av Finland. Materialet har samlats in inom forsknings- och utvecklingsprojektet Äiru 1.0, som finansierats av Svenska kulturfonden 09/2021–08/2023 (se <https://blogs.helsinki.fi/airu/>). Lärarnas syn på flerspråkighet i klassrummet, deras åsikter om användning av flera språk i svenskundervisningen samt deras kännedom om elevernas två- och flerspråkiga bakgrund och användning har en stor relevans för den de facto språkpolicy som skapas i klassrummet och för hur olika språk utnyttjas i undervisningen för att främja alla språk i de enskilda elevernas språkrepertoar. Utifrån vårt syfte lyfter vi fram språklig praxis i klassrummet genom att söka svar på tre forskningsfrågor:

1. Känner svensklärarna till vilka språkkunskaper det finns i klassrummet?
2. Anger sig lärarna använda elevernas flerspråkighet som en pedagogisk resurs i klassrummet?
3. Vilka språk upplever lärarna att svensklärarna och eleverna använder i klassrummet?

Utöver lärarnas uppfattningar av de enskilda elevernas språkrepertoar närmar vi oss därmed språklig praxis genom att lyfta fram språkval och språkanvändning i de tre olika lärokurserna i svenska som andra inhemska språk. Det finns flera rapporter och undersökningar om svenskundervisning i B1-svenska och A-svenska (t.ex. Härmälä & Marjanen

¹ Artikeln har skrivits inom projektet Äiru 1.0 (Svenska kulturfonden 09/2021–08/2023).

2023a, 2023b), medan mosve är relativt outforskad (se dock t.ex. Heittola & Henricson 2022, Henricson m.fl. u.u.). Därtill finns det behov av fler studier som beaktar undervisningen i alla tre lärokurser i svenska (se Henricson & Heittola u.u.).

Utifrån det aktuella kunskapsläget kompletterar den föreliggande studien därmed tidigare forskning genom att inkludera den modersmålsinriktade lärokursen i svenska som andra inhemska språk och anlägga ett jämförande perspektiv på de tre lärokurserna. I undersökningen ingår även svensklärare som undervisar A-svenska för elever i svenskt språkbad. Även om lärokursen A-svenska är något som eleverna i språkbad har gemensamt med andra elever i finskspråkiga skolor, finns det i språkbadundervisning principer som sannolikt inverkar på både elevernas användning och val av språk. Genom att inkludera svensklärare som undervisar i A-svenska för språkbadselever ingår det därmed ett relevant nytt inslag i den typ av jämförelse vi gör i vår studie.

I de följande avsnitten lägger vi en grund för studien genom att presentera teorier och tidigare forskning kring språkpolicy och flerspråkighetsdidaktik (2) samt beskriva studiens material och metod (3). Analysen läggs fram i avsnitt 4–7. I avsnitt 4 diskuterar vi lärarnas medvetenhet om elevernas språkrepertoar (forskningsfråga 1), i avsnitt 5 analyserar vi om och hur lärarna anger sig använda flerspråkighet som en pedagogisk resurs i svenskundervisningen (forskningsfråga 2) och i avsnitt 6 och 7 presenterar vi lärarnas uppfattningar om de språk som de själva och eleverna använder i klassrummet (forskningsfråga 3). Artikeln avslutas med en sammanfattande diskussion (8).

2 Språkliga klassrumspraxiser i förändring

Närvaron eller frånvaron av flera språk i olika undervisningssituationer är exempel på språklig praxis som samverkar med både språkideologi och språkplanering för att tillsammans bilda en språkpolicy i en specifik utbildningskontext (jfr Spolsky 2004, 2016). I den här studien närmar vi oss språkpolycyn för undervisningen i de tre olika lärokurserna i svenska som det andra inhemska språket genom att studera lärarnas uppfattningar om språklig praxis i klassrummet, dvs. utforska hur lärarna uppfattar att de facto språkpolycyn (t.ex. Shohamy 2006) utformas av två centrala aktörer för denna språkpolycynivå: lärarna och eleverna.

Den språkpolicy som skapas genom språklig praxis i klassrum är starkt förknippad med de två andra nivåerna, språkplanering och språkideologi. I synnerhet inom utbildning utgör språkpolicy ett kraftigt instrument för att styra synen på språk i skola och de tre nivåerna (planering, ideologi och praxis) påverkar ömsesidigt varandra och sammanflätas på många olika och mångfacetterade sätt. I Finland är tvåspråkighet en central komponent i den nationella språkideologin medan valet av ett huvudsakligt språk som

undervisningsspråk i skolan är utgångspunkten för den utbildningspolitiska nationella språkplaneringen (Boyd & Palviainen 2015, Pöyhönen & Saarinen 2015). Inom utbildning uttrycks den nationella språkplaneringen i Finland bl.a. genom att grundutbildning erbjuds enligt två huvudsakliga språk, nationalspråken finska eller svenska. Den tvåspråkiga utbildningspolitiska språkplaneringen som därmed bygger på parallell enspråkighet återspeglas i att endast ett språk som undervisningsspråk kommit att dominera mycket starkt trots att antalet elever med annan språklig eller kulturell bakgrund stigit märkbart under de senaste årtiondena.

Det andra inhemska språket studeras i såväl den finskspråkiga som den svenskspråkiga grundutbildningen och är indelad i tre lärokurser: medellångt B1-språk, långt A-språk och en modersmålsinriktad lärokurs (GLGU 2014, POPS 2014). Även om den språk- och utbildningspolitiska grunden i Finland därmed är parallell för svenskan och finskan, finns det grundläggande skillnader i hur denna gemensamma grund implementerats i den finskspråkiga och den svenskspråkiga grundutbildningen. Detta gäller bland annat undervisningen i det andra inhemska språket, där den vanligaste lärokursen i den finskspråkiga grundutbildningen är B1-svenska, medan A-finska eller modersmålsinriktad finska är den vanligaste lärokursen i den svenskspråkiga grundutbildningen (t.ex. Vipunen 2023). Nya kvantitativa siffror i Härmälä och Marjanen (2023b) stöder dessa skillnader; endast 0,9 % av de finländska eleverna valde läsåret 2021–2022 A-svenska, medan 5,5 % av eleverna valde A-finska. Detta kan bl.a. relateras till att finska är ett majoritetsspråk och svenska ett minoritetsspråk samt till det faktum att kring två tredjedelar av de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna avlägger sin grundutbildning på svenska (t.ex. Saarela 2021). Det finns dock svensk-finskt tvåspråkiga elever även i den finskspråkiga grundutbildningen (t.ex. Heittola & Henricson 2022).

Den dominerande enspråkiga normen i utbildning som gällt såväl språkplanering som språkpraxis har sedan början av 2000-talet utmanats av den flerspråkiga vändningen (the multilingual turn) (se t.ex. May 2014, 2019). Det förändrade synsättet utgår från att flerspråkighet är normalt i undervisning och att den flerspråkiga eleven har en multi-kompetens (Cook 2016), där hen använder sin samlade tvärspråkliga kompetens som resurs och som en helhet ("multilingual mind") som inte kan jämföras med den enspråkiga elevens. Ett sätt att främja meningsfull kommunikation blir då att i undervisning strategiskt och medvetet använda två- och flerspråkighet som en resurs i klassrummet, bl.a. eftersom forskning och teoribildning visar att denna pedagogik främjar social rättvisa genom att läraren signalerar att alla språk har lika värde och stärker elevernas språkliga självförtroende och deras flerspråkiga identitet (se t.ex. Cummins 2007, Svensson 2017). För att kunna kommunicera meningsfullt utifrån en flerspråkig pedagogisk stra-

tegi behöver läraren bl.a. känna till elevernas språkbakgrund och anpassa undervisningen enligt deras språkkunskaper, vilket gör det relevant att undersöka lärarnas medvetenhet om elevernas språkrepertoarer.

Det nya synsättet att ta hänsyn till elevens alla språk reflekteras också i form av uttryck för språkmedveten undervisning och flerspråkig pedagogik i de finländska läroplanerna och lärarnas sätt att undervisa. Enligt Szabó m.fl. (2021) innebär flerspråkig pedagogik att man främjar elevens hela språkrepertoar som en resurs för lärande och en uppmuntran att använda flera språk sida vid sida i klassrummet (jfr tvärspråkande/translanguaging, se t.ex. García 2009, Svensson 2017). Detta strategiska flerspråkiga arbete förutsätter ändå inte att läraren behärskar elevernas alla språk (Sierens & Van Avermaet 2014). Det andra centrala begreppet, språkmedvetenhet, definieras på flera olika sätt men innefattar enligt Szabó m.fl. (2021) en medvetenhet hos lärare om språkets roll för meningsfull kommunikation och kunskapsutveckling i undervisning, språkanvändning och ämnesspecifika litteracitetsfärdigheter. Att de två centrala begreppen ännu inte riktigt fått fotfäste i vare sig skola eller grundutbildning för lärare runtom i Europa och världen framgår av flera aktuella studier (se t.ex. Haukås 2016, French 2019, Bergroth m.fl. 2022).

Studier har därmed visat att även om flerspråkighet är vanlig bland elever är inte alla flerspråkiga klassrum lika utan varierar från nästan enspråkiga till klassrum med flera olika språk (Bonacina-Pugh 2013). På samma sätt varierar antalet språk och användningen av enskilda språk stort i undervisning, även i språkundervisning. I detta sammanhang är det vidare värt att notera att i synnerhet studier om tvärspråkande/translanguaging har fokuserat på minoritetsspråkselever i skolan. Att kontexten och status som minoritetsspråkstalande eller majoritetsspråkstalande elev är viktiga att beakta när det gäller språklig praxis och dess följder för den enskilda elevens identitet och språkfärdigheter har under senare år uppmärksamats och lyfts fram av många forskare (t.ex. Cenoz 2015, Ballinger m.fl. 2017). I vår studie blir det tydligt att de intervjuade lärarna huvudsakligen utgår från att deras elever i svenskundervisningen är majoritetsspråkstalande finskspråkiga elever. Bland dessa elever finns ändå dels de som kommer från hem med två eller flera språk, dels elever som går i språkbad i svenska vilket bl.a. innebär att deras undervisningsspråk är svenska också i många andra ämnen än svenska och att lärarna i programmet har en enspråkig roll i sin undervisning (för mer om språkbad, se t.ex. Björklund 2019).

3 Material och metod

Undersökningen bygger på femton intervjuer med svensklärare i finskspråkiga grundskolor och på 270 enkätsvar av samma målgrupp. Webbenkätsmaterialet har i denna

artikel använts till att spegla de intervjuade lärarnas svar gentemot de språkliga identiteter svensklärare ger uttryck för i webbenkäten. Resten av analyserna är baserade på intervjuerna.

Enkätmaterialen består av 270 webbenkätssvar av svensklärare som jobbar inom den finskspråkiga grundutbildningen. Materialet har samlats in kring årsskiftet 2021–2022 (se Heittola & Henricson 2022, Henricson m.fl. u.u.). Av lärarna som besvarade enkäten jobbar majoriteten som svensklärare i årskurs 6 (67 % av lärarna) och 9 (55 % av lärarna). Nästan alla (96 %) undervisar i B1-svenska, medan en knapp tredjedel (29 %) undervisar i A-svenska. Nio av lärarna (3 %) undervisar i modersmålsinriktad svenska.

Majoriteten av lärarna (83 %) upplever sig vara enspråkigt finskspråkiga, 1 % anser sig vara enspråkigt svenskspråkiga och 12 % berättar att de är tvåspråkiga (finska-svenska). En liten andel anger sig ha en annan språklig identitet. Knappt hälften av lärarna (47 %) använder inte svenska utanför sitt jobb eller använder språket mycket sällan. Majoriteten (84 %) av lärarna använder inte heller svenska hemma.

I enkäten bad vi de svensklärare som var intresserade av att delta i en intervju att ange sina kontaktuppgifter. Utifrån de svar vi fick bjöd vi in lärare för olika lärokurser i svenska till intervjuer, med en strävan efter motsvarande kommun- och skoltyper samt årskurser för de olika lärokurserna. Sex av de intervjuade lärarna anger sig i första hand undervisa i B1-svenska, fem i A-svenska (varav en i språkbad) och fyra i modersmålsinriktad svenska. Fyra av lärarna arbetar i årskurserna 7–9 inom den grundläggande utbildningen, sju i årskurserna 1–6 och fyra i årskurserna 1–9. Varje lärare har fått en kod som används i samband med exemplen i analysen, bestående av en förkortning av lärokursen de undervisar i (A, B, Mosve, SB) och ett nummer.

Intervjuerna genomfördes våren 2022–våren 2023 och alla utom en intervju spelades in via Zoom (på lärarens önskemål skrevs endast anteckningar under den intervjun). Såväl enkäten som intervjuerna har samlats in inom projektet Äiru 1.0 (finansierat av Svenska kulturfonden 09/2021–08/2023). Kartläggningsenkäten och de tio intervjuer vi fått tillstånd att arkivera ingår i SLS arkiv (SLS 2399, Modersmålsinriktad svenska i finska skolor). De övriga intervjuerna används endast inom projekten Äiru 1.0 och Äiru 1.1 (med finansiering från Svenska kulturfonden för perioden 09/2021–08/2023 respektive 09/2023–12/2024).

Intervjuerna tog i genomsnitt kring en timme och inleddes med en sorteringsuppgift som följdes av en semistrukturerad intervju, där lärarna bl.a. fick reflektera kring språklig praxis i klassrummet, målgrupp för och differentiering av undervisningen, styrdokument och läromaterial samt vad som kännetecknar de tre lärokurserna i svenska. I den här

artikeln utgår vi ifrån den semistrukturerade intervjudelen och fokuserar specifikt på hur lärarna resonerar kring flerspråkighet i elevgruppen, språkanvändning i klassrummet samt sina egna och elevernas språkval på svensklektioner. Intervjuerna hölls på finska eller på svenska enligt lärarnas val (i praktiken hölls fjorton av femton intervjuer på finska). De finska intervju-citat som ingår i analysen har vi fritt översatt till svenska (se bilaga för citaten i original).

I analyserna tillämpas kvalitativ innehållsanalys (se t.ex. Mayring 2000, Schreier 2012), med fokus på de delar av intervjuerna där elevernas språkrepertoar samt språkanvändning och språkval i svenskundervisningen berörs. Analysen konkretiseras med intervju-citat som belyser övergripande mönster för lärarnas uppfattningar kring dessa frågor. Lärarnas intervjusvar har transkriberats och grupperats i kategorier enligt bl.a. vilka språk lärarna anger att de själva och deras elever använder i klassrummet.

4 Lärarnas medvetenhet om elevernas språkliga bakgrund

De intervjuade lärarna fick reflektera kring påståendet *Jag känner till elevernas språkliga bakgrund*. De flesta lärare håller med påståendet och anser sig vara medvetna om elevernas språkrepertoar. Hur lärarna får veta om elevernas språkliga bakgrund och språkanvändning varierar dock från lärare till lärare och från skola till skola.

En del skolor frågar explicit om elevernas hemspråk eller modersmål. Speciellt i skolor där det ordnas undervisning i elevens eget modersmål frågar skolan vilka hemspråk eleverna har. Svensklärarna kan också få information om sina elever via klassläraren, om klassläraren anser det vara viktigt att diskutera språkbakgrunden med vårdnadshavarna till exempel då eleven flyttar från nybörjarundervisning till åk 3. Svensklärarna kan också få information om elevernas språkliga bakgrund från ett närbeläget daghem eller lågstadium. Speciellt lärare som arbetar i mindre skolgemenskaper upplever att det är lätt att få information om elevernas språkliga bakgrund. I mindre skolgemenskaper finns det också tyst kunskap om eleverna då alla känner alla. Det finns också lärare som gjort en så lång karriär vid samma skola att de har undervisat elevernas föräldrar och därmed känner till vilka språk föräldrarna talar.

Flera av lärarna berättar att de antingen explicit eller implicit frågat eleverna om deras språkliga bakgrund (se exempel 1). Lärarna kan fråga om elevernas språkliga bakgrund av eleverna själva eller genom att skicka ett meddelande till deras vårdnadshavare. Mer implicita sätt att utreda elevernas språkliga bakgrund kan t.ex. vara en hemuppgift där eleverna beskriver sin familj.

- (1) jag frågar alltid sen när jag får en ny grupp sjundeklassare så frågar jag alltid vem som har något med svenska (.) talar de svenska hemma eller har de [släktingar] så på det sättet kommer det alltid fram (A2, vår fria översättning)

Vissa lärare har en mer passiv inställning till att skaffa information om elevernas språkrepertoar. I dessa fall anser lärarna att språkrepertoaren kommer fram under lektionen och att läraren hör vilka språk eleven kan (se exempel 2). Som citatet i exempel 2 visar kan lärarna ändå använda sig av flera olika sätt för att skaffa information om elevernas språkliga bakgrund och språkanvändning.

- (2) det kommer fram på lektionerna men innan undervisningen börjar kollar jag med föräldrarna vilket slags bakgrund [eleven] har (.) jag skickar ett litet meddelande hej nu börjar svenskan A-svenskan eller B-svenskan om ni har frågor kan vi t.ex. komma överens om en träff (A3, vår fria översättning)

Det finns dock några lärare i B1-svenska som inte alls anser sig känna till elevernas språkliga bakgrund. Dessa lärare anger att om inte eleven själv berättar om det är de inte medvetna om elevens språkrepertoar eller vilka hemspråk eleven har.

Utifrån vårt material är det inte en självklarhet att svensklärarna får veta om elevernas språkliga bakgrund när skolåret inleds på hösten. På våren kan lärarna redan anse sig känna sina elever så pass bra att de är medvetna om deras språkrepertoar. En del lärare anser dock att det ibland kan vara utmanande att få inblick i den språkliga bakgrunden ifall eleven inte själv tar initiativ till att berätta t.ex. om sitt hemspråk. Ibland vill eleverna enligt lärarna inte sticka ut genom att lyfta fram att de är annorlunda vad gäller språklig bakgrund, vilket framgår i exempel 3.

- (3) nog pratar vi mycket med barnen så då kommer det också ofta fram men inte alltid alla vill inte föra fram det (.) alla vill inte sticka ut (B4, vår fria översättning)

En del av lärarna har gjort ett medvetet val att inte explicit fråga om elevernas språkliga bakgrund för att i stället ge eleverna möjlighet att själva ta initiativ till att berätta om detta (se exempel 4). Det här leder ändå till att läraren inte alltid känner till elevernas språkkunskaper.

- (4) jag låter avsiktligt bli att göra förfrågningar jag vill liksom att de själva ska berätta eller uttrycka saker om de vill jag vet inte (.) jag anser att bakgrunden kommer fram av sig själv nog (.) alltid känner jag inte till det (B2, vår fria översättning)

När vi i intervjuerna diskuterat elevernas språkbakgrund säger en del lärare inledningsvis att eleverna i praktiken är enspråkigt finska, men redan efter en kort reflektion kan det komma fram att den språkliga mångfalden de facto är större än så (se exempel 5).

- (5) hos oss är alla liksom finskspråkiga här finns inte elever med andra språk nu har en pojke från Ukraina kommit men vi har liksom inga andra här nå nog så pass att vi kanske har en

samiskspråkig flicka när hon har flyttat norrifrån men inte heller hon är svenskspråkig (B3, vår fria översättning)

Resultatet visar att även om svensklärarna anser sig vara medvetna om elevernas språkrepertoar är det inte en självklarhet att de får veta om elevernas språkliga bakgrund i början av skolåret. Hur lärarna får veta om elevernas språkrepertoar varierar därmed från lärare till lärare och från skola till skola.

5 Elevernas flerspråkighet som pedagogisk resurs i klassrummet

I intervjuerna fick lärarna ta ställning till och reflektera kring påståendet *Jag strävar efter att stödja elevernas flerspråkiga identitet*. I lärarnas kommentarer finns det en tydlig tudelning i denna fråga: antingen ser lärarna elevernas flerspråkighet och upplever den som en tillgång eller så upplever de sina elever som enspråkigt finskspråkiga individer som inte har en flerspråkig identitet.

De lärare som ser elevernas flerspråkighet och upplever den som en resurs anger att eleverna gärna får använda flera språk i klassrummet. De berättar att eleverna är medvetna om språken i klassrummet och att de har en flerspråkig identitet (se exempel 6). Dessa lärare har med andra ord en positiv inställning till flerspråkighet, vilket blir synligt även på praxisnivå (se Bonacina-Pugh 2012).

- (6) alla mina elever skulle jag säga är åtminstone två- de är inte tvåspråkiga men de studerar många språk [...] för att språket är inte i en sån här låda att det inte kommunicerar med andra språk självklart är det alltid möjligt att jämföra ett språk med ett annat och alltid kan du använda alla språk du kan i klassrummet så att du kan göra framsteg med svenskan till exempel så är det enligt mig viktigt att ha en flerspråkig identitet liksom i klassrummet att de är medvetna om att de *får* använda andra språk också inte endast svenska (A3, vår fria översättning)

Svensklärarna som ser sina elever som enspråkigt finskspråkiga har svårt att ta ställning till elevernas flerspråkiga identitet eftersom de upplever eleverna som enspråkiga. Exempel på detta slags synsätt ges i 7 och 8.

- (7) till exempel försöker jag stödja elevernas flerspråkiga identitet så det är lite svårt eftersom jag endast har enspråkiga elever för tillfället (A4, vår fria översättning)
- (8) ja vi har inte flerspråkiga elever så här kan jag inte svara något alls (B3, vår fria översättning)

Analyserna visar därmed att medan en del lärare ser elevernas flerspråkighet och värdesätter den beskriver andra sina svenskgrupper som enspråkigt finskspråkiga. Vid närmare granskning av svaren från dessa lärare blir det dock tydligt att inte heller deras undervisningsgrupper är enspråkigt finska utan att svenskgrupperna alltid i viss mån är språkligt heterogena. Även om flerspråkighet i sig inte upplevs som en utmaning är det

inte lika möjligt att använda flerspråkighet som en pedagogisk resurs om läraren inte är medveten om den språkliga mångfalden i klassrummet.

6 Lärarnas språkval i klassrummet

Enligt intervjuerna är det vanligaste mönstret för vilka språk som används i klassrummet att lärarna använder en kombination av finska och svenska. En del av lärarna, främst lärarna i B1-svenska, använder mest finska, medan andra, främst lärarna i modersmålsinriktad svenska, huvudsakligen använder svenska. För lärarna i modersmålsinriktad svenska är det lika vanligt att använda endast svenska som det är att kombinera svenska och finska.

Engelska och tyska är andra språk som svensklärarna anger att de ibland använder i klassrummet. Lärarna kan använda de andra språken antingen som stöd med elever som inte har finska eller svenska som modersmål eller för att jämföra svenskan med dessa språk. Som det framgår av intervjuerna finns det med andra ord en stor variation i vilket eller vilka språk som används i undervisningen (se figur 1).



Figur 1. Lärarnas språkval i svenskundervisningen

Främst lärarna i B1-svenska men även en del av lärarna i A-svenska har finska som huvudspråk i sin undervisning. Det finns dock skillnader i hur mycket svenska läraren använder och i vilka sammanhang. Att använda svenska som medium för instruktion och undervisning i svenskundervisningen kan upplevas som en utmaning antingen för att elevernas kunskaper i svenska är svaga eller för att eleverna har låg motivation och en negativ attityd till svenska.

Av intervjumaterialet framgår att lärare som i första hand använder finska i sin undervisning vill förklara varför finskan är det dominerande språket. Även om det inte finns ett specifikt medium för instruktion och undervisning som delas av alla lärare verkar alltså en del av lärarna dela en uppfattning om att de förväntas använda så mycket svenska i klassrummet som möjligt och att användning av för mycket finska inte är att föredra, även om de samtidigt upplever att det finns ett tydligt behov att använda finska i klassrummet. Dessa lärare berättar att alla elever inte hänger med i undervisningen om

de använder för mycket svenska och poängterar att de själva kan svenska, men att eleverna inte lär sig något om läraren använder för mycket svenska (se exempel 9). Speciellt vanligt är det att behandla grammatik på finska.

- (9) jag har en över tjuugoårig erfarenhet och alltid är det någon som inte hänger med om man talar för mycket på det språk som undervisas [...] svenskan hänger inte på ordförråd eller något annat jag kan nog [svenska] riktigt bra så jag kan berätta vad jag vill på svenska men det främjar liksom inte deras lärande (A1, vår fria översättning)

Då lärarna använder mer svenska i sin undervisning berättar de att eleverna kan ge kommentarer såsom ”kunde jag få detta på ett språk jag förstår” och ”prata finska vi förstår inte” (våra fria översättningar, B3). Lärarna verkar dock kunna ta emot detta slags kommentarer med humor. Med yngre elever anger lärarna att utmaningen är att de överhuvudtaget inte orkar lyssna på anvisningar, för att inte tala om att lyssna på anvisningar på svenska.

De lärare som använder mestadels svenska är lärare i modersmålsinriktad svenska och A-svenska, men det finns skillnader vad gäller i vilka situationer lärarna använder finska. Lärarna i A-svenska använder finska när de behandlar grammatik, medan lärarna i modersmålsinriktad svenska använder finska när de upptäcker att eleverna inte förstår. Det som dessa lärare har gemensamt är att de strävar efter att använda så mycket svenska som möjligt i klassrummet och också för det mesta anser sig kunna göra det.

De lärare som använder enbart svenska i sin svenskundervisning är lärarna i modersmålsinriktad svenska och en del lärare i A-svenska (se exempel 10–11). Inte en enda av lärarna i B1-svenska har angett att de skulle använda endast svenska. En lärare i A-svenska som har angett sig använda endast svenska preciserar att hen alltid använder svenska med de tvåspråkiga eleverna och ibland därtill finska med de andra eleverna. Som det framgår i exempel 11 har läraren upptäckt att det kan vara stressigt för eleverna om de inte alls förstår vad läraren säger.

- (10) nej, bara svenska [...] jag får [använda finska] om jag vill men jag behöver inte, nej (Mosve3, svar i original)
- (11) huvudsakligen är det svenska jag pratar svenska jag förklarar också svenskan på svenska hela tiden och sen om de har frågor så strävar vi efter att liksom klargöra på svenska jag menar det här och det här och det här och det kan ibland vara liksom lite stressigt för eleverna då de inte alls förstår (A3, vår fria översättning)

Den språkliga asymmetri som råder i klassrum med tvåspråkiga och enspråkigt finskspråkiga elever är snarare en regel än ett undantag. Total symmetri i elevernas språkrepertoar är ett ideal utan verklighetsförankring, då det i praktiken alltid finns elever som har olika språkkunskaper (Bonacina-Pugh 2013).

Det är inte speciellt vanligt för svensklärarna att använda andra språk än finska och svenska i sin undervisning, men när de använder andra språk är det vanligaste språket engelska. Engelska används enligt lärarna när det finns asymmetri i elevernas och lärarens språkrepertoar, dvs. när det i undervisningsgruppen finns elever med ett annat förstaspråk än svenska eller finska (se exempel 12).

- (12) en salig blandning då använde jag liksom mycket både svenska och finska på lektionerna och så hade vi ett par ryska pojkar så då behövde vi ibland också ta hjälp av engelska (A4, vår fria översättning)

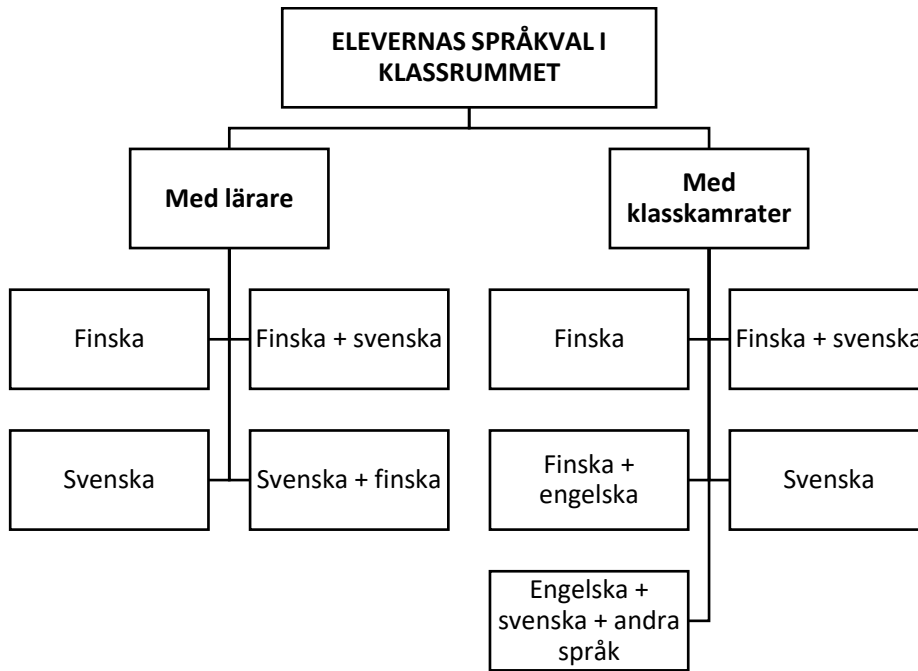
Enligt Bonacina-Pugh (2013) är det i klassrum som är asymmetriska vad gäller lärarens och elevernas språkrepertoar vanligt att använda endast de språk som alla behärskar. Språkbadsläraren vi intervjuat använder också engelska, men främst därför att hen undervisar engelska på svenska till sina språkbadselever.

Lärarna kan i sin svenskundervisning även jämföra svenskan med andra språk, såsom engelska och tyska. Detta är något främst lärarna i B1-svenska gör. I intervjuerna framgår det att lärarna kan se användning av andra språk i svenskundervisningen som en utmaning ifall skillnader mellan språken betonas. Att lyfta fram likheter leder inte enligt lärarna på samma sätt till förvirring bland eleverna. Med andra ord kan även de lärare som ser flerspråkighet som en tillgång i svenskundervisningen samtidigt se flerspråkighet som en utmaning.

Våra analyser visar att även om det finns en stor variation i vilket eller vilka språk som används i undervisningen har flera lärare en uppfattning om att ju mer svenska som används i undervisningen desto bättre.

7 Elevernas språkval i klassrummet

Vilka språk eleverna enligt lärarna använder i klassrummet beror bland annat på vem de kommunicerar med. Som framgår av figur 2 anger lärarna att eleverna främst använder finska och svenska eller olika kombinationer av dessa språk med läraren medan de med sina klasskamrater kan använda även andra språkkombinationer.



Figur 2. Elevernas språkval i klassrummet

Vi inleder med att beskriva elevernas språkval med svenskläraren (7.1) och går sedan över till att redogöra för vilka språk eleverna använder sinsemellan (7.2).

7.1 Elevernas språkval med läraren

Med svenskläraren använder eleverna antingen finska eller svenska eller båda språken i olika utsträckning. Elever som läser A- eller B1-svenska använder mest finska med läraren medan elever som läser modersmålsinriktad svenska eller går i språkbud använder mest eller enbart svenska med läraren.

De elever som läser A- eller B1-svenska använder mest finska med läraren. Finskan kan i dessa undervisningsgrupper beskrivas som ett standardval, ett språk som används utan att man egentligen behöver fundera på valet av språk. Att eleverna använder svenska kan enligt lärarna beskrivas som ett undantag från denna regel. Till exempel Bonacina-Pugh (2013) och Bonacina & Gafaranga (2011) beskriver att användning av det språk som upplevs som standard, i detta fall elevernas val av finska, inte ses som något märkligt, medan användning av något annat eller några andra språk är ett val man lägger märke till. Svensklärarna i vår studie kan förhållandevis noggrant berätta i vilka situationer eleverna använder svenska. Lärarna berättar att elever till exempel kan säga fraser på svenska, men först efter att läraren har uppmuntrat dem till detta. I övriga fall inleder eleverna diskussionerna med läraren på finska. Det är mycket sällan eleverna enligt de lärare vi intervjuat spontant använder svenska i klassrummet.

Även om eleverna mest använder finska med läraren finns det skillnader i hur mycket svenska de använder och i vilka slags situationer eller för vilka ändamål. När eleverna ställer frågor på finska kan lärarna använda det som ett tillfälle att lära eleverna hur man kan fråga samma sak på svenska (se exempel 13). Oftast sker detta i samband med vanliga fraser som behövs i svenskundervisningen.

- (13) sådana fraser när de ber om att få gå på toan under lektionen så nu säger jag alltid hur sägs det eller om någon kommer försent till lektionen så då kollar vi alltid hur sägs det [...] men liksom annat slags småprat går nog på finska (A2, vår fria översättning)

I vissa situationer förväntar sig lärarna att eleverna svarar på svenska, även om eleverna annars skulle använda finska med läraren (se exempel 14). Lärarna definierar dock inte närmare vilka slags situationer det i dessa fall handlar om.

- (14) de talar nog finska med mig alltså då de frågar mig om något så nästan alltid men sen finns det ju andra situationer då jag förstås framför saken på svenska och önskar få svar av dem på svenska och ofta får jag det också och så här det finns så många slags situationer (B2, vår fria översättning)

Oftast anger lärarna inte någon förklaring till att eleverna har valt att använda något språk med dem. Ett undantag är en lärare som berättar att eleverna talar finska på lektionen eftersom både det lokala samhället och skolan är mycket finskspråkiga.

Vissa elever kan enligt lärarna ha ett humoristiskt förhållningssätt till svenskan, vilket lärarna upplever som något positivt eftersom det kan innebära att eleverna vågar använda svenska. Lärarna berättar att de elever som vågar använda svenska är begåvade och modiga. Lärarna anger dock att ganska få svenskgrupper har en stämning som kännetecknas av att eleverna vågar och vill använda och tala svenska (se exempel 15). Lärarna berättar att det kan vara utmanande för eleverna att försöka tala svenska, men att eleverna trots detta försöker och även tycker om att använda svenska.

- (15) sen när det fanns de här påståendena i klassrummet talar eleverna finska så ja vanligen men det beror lite på vilka slags personer vi har vilket slags stämning vi har i klassrummet en del försöker liksom spontant för skojs skull prata svenska på lektionen och även med mig men kanske liksom av mina tretton grupper kanske tre har en sån liksom slags stämning att eleverna vågar liksom göra så och vill (B1, vår fria översättning)

De elever som läser modersmålsinriktad svenska eller A-svenska i språkbad använder nästan enbart svenska med läraren. Att välja svenska tycks i dessa undervisningsgrupper komma naturligt. En lärare i modersmålsinriktad svenska har t.ex. i intervjun svårt att komma på situationer då eleverna skulle ha använt finska (se exempel 16).

- (16) jag måste riktigt fundera efter när frågan kom har de ens någonsin talat finska men jag tror inte det de pratar nog egentligen endast svenska (Mosve2, vår fria översättning)

I enstaka fall kan eleverna i modersmålsinriktad svenska inleda diskussionen med läraren på finska, men genast byta till svenska när läraren använder svenska. Elevernas val av svenska är enligt lärarna också personifierad och eleverna kan även utanför svensk-klassrummet diskutera på svenska med svenskläraren (se exempel 17).

- (17) mina elever kan börja prata svenska med mig om sådana frågor och då är de andra helt att varför talar ni svenska här det här är ju inte en lektion i svenska så nog kanske det blir liksom kopplat till personen det här språket okej med hen pratar vi svenska (Mosve 1, vår fria översättning)

Utöver de elever som läser modersmålsinriktad svenska eller A-svenska i språkbad använder även elever som har svenska som modersmål svenska med lärare som differentierar undervisningen till deras nivå. Enligt en av lärarna vi intervjuat är t.ex. de elever som har svenska som modersmål medvetna om att läraren vill att de använder svenska med hen och de har också så bra muntliga kunskaper i svenska att det är möjligt.

Intervjusvaren visar att det eller de språk som eleverna använder med läraren bland annat beror på lärokursen, språkanvändningssituationen, stämningen i klassrummet och läraren. En del av lärarna förväntar sig att eleverna använder svenska medan andra inte gör det. Valet av språk är även delvis personifierat.

7.2 Elevernas språkval med andra elever

Som det framgår i figur 2 ovan använder eleverna enligt lärarna vi intervjuat flera språk med sina klasskamrater än med svensklärarna. De vanligaste språken och språkkombinationerna består dock även i detta fall av finska och svenska.

Det vanligaste språkvalet för eleverna är att på lektionen i första hand använda finska sinsemellan. Om det i klassrummet finns flera elever som har svenska som modersmål kan dessa elever dock använda svenska sinsemellan även om de pratar finska med andra klasskamrater. Elever som enligt lärarna använder nästan enbart finska med sina klasskamrater läser A-svenska och B1-svenska. Det finns alltså en skillnad i språkbadselevernas språkval beroende på om de diskuterar med läraren, vilket de gör nästan enbart på svenska, eller med sina kamrater, vilket de gör nästan enbart på finska.

Även om det är vanligast för eleverna att sinsemellan använda finska på lektionerna kan de använda svenska när de gör uppgifter tillsammans, om uppgiften kräver det. Språkkombinationen finska och engelska förekommer bland eleverna men enligt lärarna är det ändå mycket ovanligt att eleverna använder engelska sinsemellan.

Av de tre lärokurserna är det endast i modersmålsinriktad svenska som lärarna anger att eleverna i klassrummet enbart talar svenska sinsemellan. Beroende på hur svenskspråkig omgivningen är kan dessa elever använda svenska även utanför klassrummet och tala svenska sinsemellan till exempel under rasterna (se exempel 18). På några orter kan svenskan vara så dominerande att lärarna i den finskspråkiga skolan har svårt att få eleverna att också använda finska (se exempel 19). Då näromgivningen är mer finskspråkig använder dock även eleverna i modersmålsinriktad svenska finska utanför klassrummet och kan även i klassrummet använda både finska och svenska.

- (18) bara svenska hela tiden, både sinsemellan på lektionen med mig och på rasterna (.) alltså under rasterna är de också med sina klasskompisar från [namnet på en annan skola] och de pratar svenska ändå (Mosve3, svar i original)
- (19) lärarna försöker få dem att använda enbart finska för svenskan är ett så starkt språk här att de gärna skulle tala endast svenska sinsemellan (Mosve2, vår fria översättning)

Grupperna i modersmålsinriktad svenska kan också vara så språkligt heterogena att eleverna använder flera olika språk sinsemellan (se exempel 20).

- (20) det beror på vilka elever (.) de här eleverna som har bott i Sverige så de pratar engelska sinsemellan för att de har också bott i USA (.) så det varierar vilka språk de talar sinsemellan (.) engelska svenska franska men ganska lite (Mosve4, vår fria översättning)

Vår studie visar att de lokala språkförhållandena har en inverkan speciellt på elevernas språkval med andra elever. Även om alla lärare i vår studie arbetar i finskspråkiga grundskolor befinner sig dessa skolor i olika slags språkliga omgivningar. De flesta skolorna är starkt finskspråkiga och finns i nästan enspråkigt finska omgivningar medan en del av lärarna arbetar i mer tvåspråkiga eller nästan enbart svenskspråkiga omgivningar, även om själva skolan är finskspråkig. De intervjuer vi gjort med svensklärare i finskspråkiga grundskolor tyder på att den språkliga kontexten inte påverkar lärarna lika mycket som den påverkar eleverna och deras språkval.

8 Slutdiskussion

Lärarna och eleverna skapar sin egen de facto språkpolicy genom de språkval de gör i klassrummet. Även om alla svensklärare som deltagit i denna studie undervisar i läroämnet svenska som andra inhemska språk visar studien att lärarnas språkpolicy kan variera stort när det gäller språkval, språklig praxis och perspektiv på flerspråkighet i klassrummet. Den språkpolicy som svensklärarna tillsammans med sina elever genom sin språkanvändning och sina språkval skapar i klassrummet har i denna studie tolkats med stöd i Spolskys modell för språkpolicy (2004, 2016) och Bonacina-Pughs tillämpning av den (2012) för att analysera de centrala aktörernas, dvs. lärarnas och elevernas, språkliga praxis i en klassrumskontext.

Språklig praxis i klassrummet tar avstamp i språkutbildningspolitiska styrdokument men även i den språkrepertoar som läraren och eleverna tillför undervisningsgruppen samt i lärarens insyn i och förhållningssätt till den språkliga mångfald som finns i klassrummet. Över 80 % (224 av totalt 270 lärare) av lärarna som besvarat enkäten upplever sig vara enspråkigt finska medan 40 % (112 av 270) av lärarna uppger att de ibland eller ofta har tvåspråkiga (fi-sv) elever i skolan. I såväl enkätsvaren som intervjuerna framgår det tydligt att en del av svensklärarna ser sina elever som enspråkiga medan andra såväl ser som strävar efter att ta hänsyn till elevernas flerspråkighet. De flesta svensklärare vi intervjuat anser sig vara medvetna om elevernas språkliga bakgrund men hur de får denna information varierar. Medan en del av lärarna ser elevernas flerspråkighet och upplever den som en tillgång beskriver andra såväl sina svenskgrupper som sina elever som enspråkigt finskspråkiga, även om svenskgrupperna alltid i viss mån framträder som språkligt heterogena. Flerspråkighet upplevs inte i sig som ett problem, men lärarna har identifierat vissa utmaningar t.ex. när språken jämförs med varandra.

Vårt material visar att det finns tydliga skillnader mellan den språkliga praxis som skapas i klassrummen för de tre lärokurserna i svenska. Det mönster som framträder i vår studie är att undervisningen och kommunikationen i klassrummet är mer svenskdominerad i modersmålsinriktad svenska medan klassrummet i B1-svenska är mer finskdominerat. De kommunikativa mönstren i klassrummet i A-svenska kan beskrivas röra sig mellan dessa två möjligheter. Att eleverna i mosve i vissa finskspråkiga kontexter tenderar att välja svenska som kommunikationsspråk sinsemellan tyder på att svenskan också har en identitetsskapande funktion utöver den rent färdighetsbaserade funktionen. I språkbadsklassrummet finns det enligt den lärare vi intervjuat en skillnad mellan den kommunikation som sker mellan elev och lärare (mest på svenska) och den som sker mellan elever (mest på finska). Även om det finns skillnader mellan lärokurserna vad gäller vilka språk som används i undervisningen har flera lärare en känsla av att de borde använda så mycket svenska som möjligt, trots att de är medvetna om de utmaningar som detta för med sig.

Studien visar att de lokala språkförhållandena har en inverkan speciellt på elevernas språkval med varandra. Eleverna använder flera språk med sina klasskamrater än med svensklärarna. De vanligaste språken och språkkombinationerna består dock i båda fallen av finska och svenska. Resultatet visar att det finns variation i antalet språk och i användningen av enskilda språk i svenskundervisningen och att det även finns skillnader i språkanvändning mellan de olika aktörerna i klassrummet.

I den här artikeln har vi utforskat hur lärarna uppfattar språkliga praxiser i de tre lärokurserna i svenska som andra inhemska språk i den finskspråkiga grundutbildningen. För att kunna utveckla svenskundervisningen i linje med dagens kunskap om och syn på

språkundervisning och flerspråkighet är det centralt att undersöka hur de språkliga praxiserna ser ut i dagens svenskundervisning i den finskspråkiga grundutbildningen. Här erbjuder de resultat som lyfts i denna studie viss insyn. Studien bygger dock på ett urval lärarintervjuer och enkätsvar och öppnar därmed för och efterlyser flera studier med kompletterande material- och metodupplägg.

Undervisningen i det andra inhemska språket tar avstamp i nationella utbildningspolitiska och språkpolitiska riktlinjer, vilket dock enligt vår studie kan leda till mycket olika slags språkliga praxiser. Skillnaderna kan relateras till särdragen för de tre lärokurserna i svenska, den lokala språkliga kontexten och språkrepertoaren i elevgruppen samt lärarens insyn och förhållningssätt till den. Utifrån dagens kunskapsläge om flerspråkighet och språkundervisning är en språkmedveten undervisning som tar vara på flerspråkigheten pedagogiskt och socialt motiverad. För att uppnå denna målsättning är det centralt att läraren både känner till den språkrepertoar som finns i undervisningsgruppen och utnyttjar denna insikt för att i klassrummet främja en genomtänkt och språkdiktiskt informerad språklig praxis.

Referenser

- Ballinger, S., Lyster, R., Sterzuk, A. & Genesee, F. (2017). Context-appropriate crosslinguistic pedagogy. Considering the role of language status in immersion education. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education* 5:1, 30–57. <https://doi.org/10.1075/jicb.5.1.02bal>.
- Bergroth, M., Dražnik, T., Llompart Esbert, J., Pepiot, N., van der Worp, K. & Sierens, S. (2022). *Linguistically Sensitive Teacher Education: Toolkit for Reflection Tasks and Action Research*. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022021018583>.
- Björklund, S. (2019). Research trends and future challenges in Swedish immersion. I: M. Haneda & H. Nasaji (red.), *Perspectives on Language as Action*. Bristol: Multilingual Matters. 45–60.
- Bonacina-Pugh, F. (2012). Researching 'practiced language policies': Insights from Conversation Analysis. *Language Policy* 11, 213–234.
- Bonacina-Pugh, F. (2013.) Multilingual label quests: A practice for the 'asymmetrical' multilingual classroom. *Linguistics and Education* 24, 142–164.
- Bonacina, F. & Gafaranga, J. (2011). 'Medium of instruction' vs. 'medium of classroom interaction': language choice in a French complementary school classroom in Scotland. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 14:3, 319–334.
- Boyd, S. & Palviainen, Å. (2015). Building walls or bridges? A language ideological debate about bilingual schools in Finland. I: M. Halonen, P. Ihalainen & T. Saarinen (red.), *Language policies in Finland and Sweden: Interdisciplinary and multi-sited comparisons*. Bristol: Multilingual Matters. 57–89.
- Cenoz, J. (2015). Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different? *Language, Culture and Curriculum* 28:1, 8–24. <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000922>.
- Cook, V. (2016). The premises of multi-competence. I: V. Cook & L. Wei (red.), *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence*. Cambridge: Cambridge University Press. 1–25. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107425965.001>.
- Cummins, J. (2007). Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics* 10:2, 221–240.
- French, M. (2019). Multilingual pedagogies in practice. *TESOL in Context* 28:1, 21–44. <https://doi.org/10.21153/tesol2019vol28no1art869>.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden MA: Wiley Blackwell.

- GLGU. (2014). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Haukås, Å. (2016). Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism* 13:1, 1–18. <https://doi.org/10.1080/14790718.2015.1041960>.
- Heittola, S. & Henricson, S. (2022). Äidinkielenomaisen ruotsinoppimäärän kartoitustutkimus. I: H. Katajamäki, M. Enell-Nilsson, H. Kauppinen-Räsänen & H. Limatius (red.), *Responsible Communication*. VAKKI Publications 14. 11–26.
- Henricson, S., Björklund, S., Heittola, S., Hilden, R. & Lehti-Eklund, Hanna. (u.u.) *Äidinkielenomainen ruotsi suomenkielisessä perusopetuksessa: Hyödyntämätön mahdollisuus edistää kaksikielisyyttä. Modersmålsinriktad svenska i den finskspråkiga grundläggande utbildningen: en outnyttjad möjlighet att främja tvåspråkighet*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Henricson, S. & Heittola, S. (u.u.). Lärares uppfattningar om lärokurser i svenska som det andra inhemska språket i finskspråkiga grundskolor. *Svenskans beskrivning 38*. Örebro: Örebro universitet.
- Härmälä, M. & Marjanen, J. (2023a). *B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022*. (Julkaisut 10:2023.) Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering.
- Härmälä, M. & Marjanen, J. (2023b). *A-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022*. (Julkaisut 24:2023.) Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering.
- May, S. (2014) (red.). *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL and bilingual education*. New York, London: Routledge.
- May, S. (2019). Negotiating the multilingual turn in SLA. *The Modern Language Journal*, 103 (Supplement 2016), 122–129.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 1(2).
- POPS. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Pöyhönen, S. & Saarinen, T. (2015). Constructions of bilingualism in Finnish government programmes and a newspaper discussion site debate. *Current Issues in Language Planning* 16:4, 392–408.
- Saarela, J. (2021). Finlandssvenskarna 2021 – en statistisk rapport. Helsingfors: Svenska Finlands folkting.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Los Angeles: Sage.
- Shohamy, Elana. (2006). *Language policy: hidden agendas and new approaches*. London, New York: Routledge.
- Sierens, S. & Van Avermaet, P. (2014). Language diversity in education: Evolving from multilingual education to functional multilingual learning. I: D. Little, C. Leung, & P. Van Avermaet (red.), *Managing Diversity in Education: Languages, Policies, Pedagogies*, 204–222. Bristol: Multilingual Matters.
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2016). Language Policy in Education: History, Theory, Praxis. I: T. McCarty & S. May (red.), *Language Policy and Political Issues in Education*, 1–14. Encyclopedia of Language and Education, 3rd ed. Cham: Springer.
- Svensson, Gudrun. (2017). *Transspråkande i praktik och teori*. Stockholm: Natur och kultur.
- Szabó, T. P., Repo, E., Kekki, N., & Skinnari, K. (2021). Multilingualism in Finnish Teacher Education. I: M. Wernicke, S. Hammer, A. Hansen, & T. Schroedler (red.), *Preparing Teachers to Work with Multilingual Learners*, 58–81. Bristol: Multilingual Matters.
- Vipunen. (2023). Utbildningsförvaltningens statistikjänst. Perusopetuksen kielivalinnat. KOSKI tietovaranto. Tillgänglig på <https://vipunen.fi/fi-fi/layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Perusopetus%20-%20ainevalinnat%20-%20kielet.xlsb> [29.9.2023].

Bilaga. Intervjucitat i original

- (1) mä kysyn aina sit ku mä saan uuden seiskaluokan ryhmän niin mä aina kysyn et kenellä on jotaki ruotsin kieleen (.) puhuuko kotona tai onko [sukulaisia] niin sillä tavalla aina se tulee sit sieltä (A2)
- (2) se tulee esille tuntien aikana mutta ennenkun opetus alkaa niin mä varmistan vanhemmilta min-käläinen tausta on mä lähetän pienen viestin et hei nyt alkaa ruotsi A-ruotsi opetus tai B-ruotsi opetus että jos teillä on kysymyksiä voidaan tehdä pieni tapaaminen esimerkiksi (A3)
- (3) kyllä me jutellaan paljon lasten kans niin se kyllä tulee sitte siinäki usein esille mutta ei aina että kaikki ei halua tuua sitä (.) kaikki ei halua erottua (B4)
- (4) en mä tee mitään kyselyjä tahallani mä haluan niinku et ne saa itse kertoa tai ilmasta asioita jos ne haluaa et en mä tiedä mä (.) mun mielestä se tausta se tulee siellä itsestään esiin kyllä (.) et mä en aina tiedä (B2)
- (5) meil on kaikki tää- niinku suomenkielisiä täällä tääl ei oo muun kielisiä nyt Ukrainalainen yks poika on tullut mutta mitään muita meillä ei niinku täällä ole että no nyt mä sen verran meillä saattaa olla yks saamenkielinen tyttö kun se on pohjosesta muuttanut mut se ei oo ruotsinkielinen sitte sekään (B3)
- (6) kaikki mun oppilaat sanoisin ovat ainakin kaks- ei oo kaksikielisiä mutta he opiskelevat monta kieltä [...] koska kieli ei oo semmosessa laatikossa että se ei niinku kommunikoi muiden kielten kanssa että totta kai kieli voi aina verrata toiseen kieleen ja voi aina käyttää kaikkia kieliä mitä sä osaat luokahuoneessa että sä pystyt mennä eteenpäin ruotsin kielessä esimerkiksi niin mun mielestä on hyvin tärkeä että on monikielinen identiteetti niinku luokahuoneessa että he ovat tietoisia että he saavat käyttää muita kieliä myöskin et ei ainoastaan ruotsi (A3)
- (7) esimerkiks et pyrin tukemaan oppilaiden monikielist identiteettiä niin se on vähä hankala koska mul on vaan yksikielisiä täl hetkel (A4)
- (8) joo meil ei oo monikielisiä oppilaita niin mä en tohon voi laittaa mitään (B3)
- (9) mulla on sellanen no yli kahdenkymmenen vuoden kokemus että aina joku putoo kelkasta jos puhuu liikaa sitä opeteltavaa kieltä [...] se ruotsi ei jää kiinni mistään sanastosta ei yhtään mistään et mä sen kyllä taidan oikein hyvin niin mä voin puhua niille ihan ummet ja lammet kyllä mutta se ei niinku edistä heidän oppimista (A1)
- (10) Citat ur en svenskspråkig intervju
- (11) pääsääntöisesti se on ruotsi että mä puhun ruotsia mä selitän ruotsia myöski ruotsiksi koko ajan ja sitte jos niillä on kysymyksiä sitten me pyritään sitte niinku selventää ruotsiksi että minä tarkoitan tätä ja tätä ja tätä ja se on joskus vähän niinku stressaavaa oppilaille kun ne ei ymmärrä ollenkaan (A3)
- (12) semmost sekamelskaa ja silloin niinku tuli paljon käytettyä siis sekä ruotsii että suomea siellä opitunneilla ja sit meil oli pari venäläistä poikaa et sit täyty välil käyttää vähä enkkuuki apuna (A4)
- (13) semmoset fraasit ku he pyytää vessaan kesken tunnin niin kyl mä aina sen sanon et miten se sanotaan tai tulee myöhässä tunnille niin sit me aina katotaan et miten se sanotaan [...] mut semmonen niinku muu jutustelu ja muu niin kyl se on suomex (A2)
- (14) et kyllä ne puhuu mun kanssa suomea siis ku ne tulee mult jotain kysymään niin melkeen aina mut et siis sit on toisii tilanteita jolloin mä tietenkin esitän heille asian ruotsiks ja ja toivon heiltä vastausta ruotsiks ja usein se tuleeeki ja näin et niit tilanteita on niin erilaisia (B2)
- (15) sit ku tos oli noita väitteitä että luokassa oppilaat puhuvat suomea niin joo yleensä joo mut sitten vähän riippuen mimmosii tyyppjeä siellä on millanen luokan ilmapiiri on niin osa niinku yrittää silleen niinku spontaanisti huvikseen puhua ruotsia täl tunnilla ja myös mulle mut ehkä niinkun mun noista kolmestoista ryhmästä ehkä kolmessa on semmonen niinku jotenki ilmapiiri et siellä oppilaat uskaltaa niinku tehdä niin ja haluaa (B1)
- (16) mun piti oikein mieltä kun tuli se kysymys että onko ne ikinä puhunut edes suomea mut mä en usko ne puhuu kyllä ruotsia oikeastaan vaan (Mosve2)
- (17) mun oppilaat saattaa tulla puhumaan ruotsiksi sit jostain niistä asioista et sitte muut on ihan silleen et miks miks te puhutte ruotsiks täs ku eihän tää oo ruotsintunti et et kyl niinku et se ehkä et se jää kyllä se niinku henkilöön se kieli et okei hänen kans puhumme ruotsia (Mosve1)
- (18) Citat ur en svenskspråkig intervju

- (19) opettajat yrittää ett ne puhuisi vaan suomea koska täällä on niin vahva ruotsin kieli ett ne kyllä mielellään puhuisi ruotsia vaan niin kuin keskenään (Mosve2)
- (20) se riippuu ketkä oppilaat (.) nää oppilaat jotka oli asunut Ruotsissa niin ne puhuu englantia keskenään kun ne oli asunut Amerikassakin (.) että nää kielet vaihtelee ne mitä ne puhuu keskenään (.) englantia ruotsia ranskaa mutta aika vähän (Mosve4)